

Заброцький М.М. Психолого-педагогічні проблеми екологічної освіти школярів / М. М. Заброцький, О. В. Вознюк // Актуальні проблеми психології / за ред. С. Д. Максименка. – Т. 7, вип. 2. – К. : Міленіум, 2004. – С. 50-57.

**УДК 37.034**

**О.В. Вознюк**, пошукач, Житомирський  
військовий інститут радіоелектроніки  
**М.М. Заброцький**, професор,  
Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ**

В статті розкриваються задачі екологічної освіти на сучасному етапі. Обґрунтовується необхідність розширення репертуару соціальних ролей учнів, формування у них емпатійної відкритості оточенню та розширення афективно-перцептивного поля сприйняття дійсності як важливих напрямків формування особистості з розвинутим екоцентричним типом екологічної свідомості, описані деякі форми та методи, які доцільно застосовувати з цією метою.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічна свідомість, емпатія, афективно-перцептивне поле сприйняття, рольовий репертуар.

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

В статье раскрываются задачи экологического образования на современном этапе. Обосновывается необходимость расширения репертуара социальных ролей учащихся, формирования у них эмпатийной открытости окружению и расширения афективно-перцептивного поля восприятия действительности как важных направлений формирования личности с развитым экоцентрическим типом экологического сознания, описаны некоторые формы и методы, которые целесообразно использовать с этой целью.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое сознание,

емпатія, афективно-перцептивне поле восприяття, ролевой репертуар.

**VOZNYUK O.V., ZABROTSKY M.M. PSYCHO-PEDAGOGICAL  
PROBLEMS OF ECOLOGICAL EDUCATION OF THE SCHOOLBOYS**

The article deals with the tasks of contemporary ecological education. The necessity of widening of the repertoire of social roles of the schoolchildren, the formation in them the empathic openness to the environment and the development of affection and perception field of cognition as important directions of the formation of the personality with advanced ecocentric type of ecological consciousness is substantiated; some forms and methods are described which are expedient for using with this purpose are delineated.

Keywords: ecological education, ecological consciousness, empathy, affection and perception field of cognition, social role repertoire.

Соціально-політична та економічна глобалізація, свідками якої всі ми є, зумовлює необхідність суттєвої трансформації сфери освіти. Освітні реформи, актуальність яких уже давно є поза всяким сумнівом, стали важливою складовою соціальної політики майже всіх країн світу. За своїм змістом вони передбачають і реорганізацію управління системою освітою, і створення нових типів навчальних закладів, і модернізацію змісту та методів навчально-виховної роботи тощо. Докорінного оновлення зазнають усі ланки освітньої системи – від дошкільної до вищої. Одним із освітніх пріоритетів сьогодні є той, що пов'язаний з проблемами екології, у силу чого - з необхідністю екологічного навчання та виховання підростаючих поколінь.

Проблема полягає в існуванні фундаментального протистояння людини та її космопланетарного оточення, протистояння, сутність якого дуже рельєфно ілюструє Ф. Бекон, який вважав, що “природу варто загнати собаками, підняти на дибу, згвалтувати; її потрібно катувати, щоб змусити видати свої таємниці вченим; її потрібно перетворити на рабу, обмежити і керувати нею” [9, 87].

Зрозуміло, що у масштабі всього людства такий хижацький умонастрій здатний породити і постійно породжує життєву стратегію, засновану на однобічному контролі, силі та суперництві, які невблаганно приводять людину до серйозного конфлікту як зі своєю власною цілісною природою, так і з фундаментальними законами Всесвіту, згідно з якими всі живі та неживі системи залежать від дотримання оптимальних параметрів, а максималізм у процесі реалізації певних цілей, що поширився у новітній історії людства, є неприродним і небезпечним.

Утвердження суперництва та постулату “виживають найбільш пристосовані” як принципу існування унеможливорює усвідомлення цілісності світу, рівно як і поширення різних форм соціальної і економічної кооперації та творчої співпраці особистостей, що, як ми вважаємо, є головними пріоритетами екологічного навчання та виховання, на що має бути спрямовані як теоретичне, так і практичне пізнання і освоєння цілісності оточуючої дійсності в єдності всіх форм її існування.

Актуалізовані проблеми екологічної освіти сьогодні фокусуються навколо таких аспектів: принципи організації екологічної освіти (С.В. Алексєєв, О.М. Захлебний, М.М. Кондратьєв, С.Г. Лебідь, І.С. Матрусов, Л.П. Печко, І.Т. Суравєгіна, В.В. Червонецький та ін.); мета, завдання та зміст екологічної освіти та виховання учнів, способи їх репрезентації в традиційних навчальних дисциплінах та методиці викладання (О.Г. Артемчук, Я.І. Габєв, С.Н. Глазачов, Н.С. Дєжнікова, Г.В. Ковальчук, Т.В. Кучер, Н.В. Лисенко, В.Р. Маслова, Б.А. Навроцький, С.Є. Петров, Л.П. Салєєва, П.Г. Саморукова, А.П. Сідельковський, В.П. Фомін та ін.); зміст курсу екології у школі як самостійного навчального предмета (С.В. Анісімова, Г.О. Білявський, А.С. Волкова, З.Є. Запорожан, І.М. Костицька, К.В. Корсак, Є.А. Криксунов, В.П. Кучерявий, Н.В. Левчук, О.О. Любчик, Н.Л. Магура, І.С. Матрусов, О.М. Микитюк, Н.Ф. Міщенко, Л.П. Молодова, Н.Н. Падун, О.В. Поддашкін, В.В. Пасічник, Є.Д. Писарчук, Г.П. Пустовіт, Н.А. Пустовіт, О.В. Рибалова, Л.В. Шаповал, Н.Ф. Яришева та ін.) тощо.

Висунута і обґрунтована ідея, що вирішення екологічних проблем можливе тільки на основі принципового переходу від пануючої технократичної та антропоцентричної парадигми екологічної культури до парадигми природоцентричної (В.І. В'юницький, С.Д. Дерябо, В.І. Павлов, В.І. Панов, О.В. Плахотнік, М.М. Роміна, П.С. Риженков, І.П. Сафронов, Є.В. Орлов та ін.). Важливу роль у розвитку стратегічних напрямків екологічної освіти зіграли дослідження з екологічної психології (С.Д. Дерябо, В.С. Крисаченко, С.Г. Лебідь, С.Г. Москвичов, В.І. Панов, Н.А. Пустовіт, В.О. Скребець, Ю.М. Швалб, С.І. Яковенко, В.А. Ясвін, та ін.). які дозволили з'ясувати особливості розвитку екологічної свідомості особистості, механізми її формування тощо, що, у свою чергу, відкрило можливість установити чітку відповідність педагогічного процесу екологічної освіти психологічному процесу формування екологічної свідомості.

Метою даної статті є обговорення ряду теоретичних та методичних проблем, пов'язаних з підвищенням ефективності екологічної освіти у сучасній школі.

Найважливішою задачею екологічної освіти є формування екологічної особистості [3–5], тобто особистості зі сформованим екоцентричним типом екологічної свідомості. Останній характеризується трьома головними особливостями: а) психологічним включенням людини до світу природи, б) сприйняттям природних об'єктів у якості суб'єктів, в) прагненням до непрагматичної взаємодії зі світом природи [4]. Названі особливості є, відповідно, і найважливішими характеристиками екологічної особистості.

Так, екологічній особистості, передусім, властива психологічна (перцептивно-афективна, мотиваційно-ціннісна та когнітивна) інтегрованість до світу природи, що базується на розумінні взаємопов'язаності світу людей та світу природи, в основі якого лежать такі положення:

1. Людина не стоїть ізольовано над природою, а включена як один із елементів до складної системи екологічних залежностей; будь-яка її дія може

мати непередбачені наслідки, що порушують баланс у екосистемі. В силу сказаного, екологічна особистість прагне бути екологічно обережною.

2. Відходи людської діяльності, будучи “викинутими у природу”, не зникають там безслідно, а так чи інакше повертаються до людини і спричиняють руйнівний вплив на її організм. Усі закони функціонування екосистеми є для людини обов'язковими такою ж мірою, як і для інших живих істот. В силу сказаного, екологічна особистість прагне бути екологічно поміркованою, помірною.

3. Світ природи є не тільки джерелом матеріальних ресурсів для людини, але й чинником її особистісного, духовного розвитку. В силу сказаного, екологічна особистість прагне до психологічної єдності зі світом природи, що дозволяє реалізуватися її духовному потенціалу, який виявляється у взаємодії з цим світом.

4. Не тільки людство однобічно діє на природу, природа також впливає на характер розвитку людства. В силу сказаного, екологічна особистість прагне впливати на інших людей, різноманітні суспільні, економічні і політичні структури так, щоб їхня діяльність була екологічно доцільною, не призводила до тих змін у природі, що потім будуть негативно впливати на розвиток людства, іншими словами, вона прагне бути екологічно активною.

Для екологічної особистості властивий суб'єктний характер сприйняття природних об'єктів [4; 5], що виявляється у такому: а) природні об'єкти відносяться нею до сфери “людського”, вони рівні їй у своїй самоцінності і, відповідно, взаємодія з ними включається в сферу дії етичних норм, правил і т.д.; б) природні об'єкти можуть виступати для неї в ролі референтних чинників, що змінюють її погляди, оцінки, ставлення до себе, до речей, природи та інших людей; в) природні об'єкти можуть виступати для неї в якості повноправних партнерів по спілкуванню і спільної діяльності.

Для екологічної особистості властиве прагнення до непрагматичної взаємодії зі світом природи, що виявляється у таких основних сферах: а) естетичному освоєнні природних об'єктів та їхніх комплексів; б) пізнавальній

діяльності, обумовленій інтересом до світу природи, отриманні задоволенням від самого процесу пізнання; в) практичній взаємодії з природними об'єктами, в основі якої лежить не бажання одержати якийсь “корисний продукт”, а потреба у спілкуванні з ними; г) участі у природоохоронній діяльності, продиктованій не міркуваннями “віддаленого прагматизму” (необхідністю зберегти природу, щоб нею могли користуватися майбутні покоління), а потребою піклуватися про природу заради неї самої.

Можна виділити три рівні антропоморфізації природних об'єктів, властиві екологічній свідомості: високий (антропоморфізується вся природа, включно з тваринним і рослинним світами ще й неживі об'єкти; наряду з людиною вона сприймається як одна неподільна цінність), середній (природа і людина сприймаються як “паралельні”, “рівнозначні” цінності), низький (людина розглядається як найвища цінність, якій природа має повністю підпорядковуватися).

Для виявлення рівня ціннісного ставлення особистості до природи С.Д. Дерябо пропонує скористатися дихотомією “Я” – “не-Я”, що актуалізує існування двох протилежних структур екологічної свідомості: з одного боку – “Я” людини (інші люди), а з другого – решта об'єктів світу. У межах цього підходу висловлювання оцінюються за ознакою наявності у них об'єктного та суб'єктного атрибутів, що виявляє потенційне ставлення особистості до себе, людей, тварин, рослин і неживих предметів як до мети, певних цінностей, коли живі та неживі предмети середовища розуміються та сприймаються як такі, що можуть виконувати певні суб'єктні функції. Таким чином, можна діагностувати характер антропоморфізації особистістю природних об'єктів (рівень їх суб'єктифікації), виділивши при цьому п'ять типів останніх: “Я сам” (власне людина, яка діагностується), “інші люди”, “тваринний світ”, “рослинний світ”, “неживі об'єкти” [4].

Якщо респондент сприймає лише себе (“Я сам”) та “інших людей” у якості суб'єктів, тобто як вищу ціннісну ієрархію у Всесвіті, то такий тип суб'єктифікації виявляє низький рівень ціннісного ставлення до природи. Якщо

суб'єктифікації підлягають ще й “тваринний світ” та “рослинний світ”, то можна говорити про середній рівень ціннісного ставлення до природи. Якщо ж респондент сприймає ще й “неживі об'єкти” у якості суб'єктів, то це виявляє високий рівень ціннісного ставлення до природи.

Один із головних шляхів підвищення рівня суб'єктифікації юнаків та дівчат, який свідчить про їх щільну інтеграцію у світ природи, пов'язаний з розвитком у них емпатії щодо природного оточення. Досягається це за допомогою цілому ряду психолого-педагогічних заходів, таких, наприклад, як рольові тренінги. Завдяки останнім забезпечується розширення рольового репертуару учнів та формування у них уміння ідентифікувати себе з об'єктами оточуючого середовища, що можна вважати за один із перших кроків у формуванні емпатійних здібностей особистості, який у подальшому призводить до кристалізації суб'єктної позиції учнів, що, у свою чергу, означає зближення “Я” та “не-Я”, розуміння чого впливає з концептуальних побудов С.Д. Дерябо, який розглядає відносини між „Я” та „не-Я” у сфері п'яти шарів: „Я сам”, „інші люди”, „тваринний світ”, „рослинний світ”, „неживі об'єкти”.

Особливої уваги заслуговують „натурні” рольові тренінги, коли рольові діючі виносяться у реальне життя, де старшокласники протягом певного часу ведуть себе, наприклад, як дорослі, діти, батьки, погоджуючись з тим що відбувається протягом певного проміжку часу (роль конформіста), чи все заперечуючи (роль негативіста) тощо. Ідея тренування такої багатомірної рольової визначеності учнів належить У. Бронфенбреннеру, який у своїй “екології людського розвитку” розробив концепцію різних соціальних контекстів життєдіяльності людини (соціальні контексти мікро-, мезо-, екзо- та макрорівня) [10].

Розвиток рольового статусу в остаточному підсумку виводить особистість за межі системи соціальних ролей, що “передбачає справжню самотність, несе в собі потенційну можливість досягнення гармонії з навколишнім світом і самим собою” [6, 103], дозволяючи їй значно розширити досвід свого існування у навколишньому природно-космічно-соціальному середовищі, навчає її бути

реально причетною до розмаїття форм життя нашої планети, тобто постати як духовно-гранична, цілісна сутність.

Такий вихід за межі рольової поведінки, вміння дистанціюватися від ситуації готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності; творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій “зовнішньої доцільності”.

Рольові тренінги, включаючи в сферу актуального існування учнів природні об'єкти всіх п'яти типів (від „Я сам” до „неживих об'єктів”), формують базу для розвитку емпатії, спрямованої на всі ці об'єкти. Емпатія, у свою чергу, пов'язана як зі світоглядно-ціннісним аспектом особистості (тобто таким світоглядом та життєвим ідеалом, який би постав ціннісною основою для розуміння необхідності розвивати емпатійні здібності), так і з афективно-перцептивними можливостями перебувати у стані емпатії. Наприклад, як можна співпереживати стан радості іншої істоти, якщо ти не володієш афективно-перцептивним потенціалом, якій дозволив би відчувати цю радість у конкретній афективно-перцептивно закарбованій ситуації? Зрозуміло, що така афективно-перцептивна інтеграція індивіда до свого природного та соціального оточення (що є одним із головних показників розвитку екоцентричного типу екологічної свідомості) передбачає розвиток усіх чуттєвих каналів сприйняття дійсності: аудіального (слуху), візуального (зору) та кінестезичного (руху, дотику, смаку тощо).

Визначальною умовою формування екоцентричного типу екологічної свідомості є генералізації в учнів емоційного стану радості, позитивних емоцій, пов'язаних з переживанням успішності власної активності. Радість при цьому стимулює успішність, а успішність, у свою чергу, посилює почуття радості.

Актуалізація переживання радості та успішності може бути досягнута за рахунок використання педагогічної технології “створення ситуації успіху” [1, 31–33]. Ситуація успіху розуміється автором як суб'єктивний психічний стан



задоволення наслідками фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища, як певне поєднання зовнішніх та внутрішніх щодо суб'єкта умов, що спонукають його до дій. Така ситуація виявляє приховані можливості особистості, дає кожному можливість відчувати радість від досягнення успіху. У структурі таких ситуацій розрізняють: а) очікування особистості, що розвивають її рефлексію щодо майбутнього (перебування особистості у стані припущення, надії, сподівань, що щось станеться, з'явиться); б) передбачуваний успіх, коли особистість очікує на успіх, сподівається на нього.

Роботу по формуванню екологічної свідомості особистості доцільно здійснювати, проходячи через п'ять послідовних ступенів: сприйняття довкілля (що активізується через розширення афективно-перцептивного поля сприйняття дійсності) → навички спілкування (які залежать від розвитку емпатійних здібностей) → діалог-обговорення (що реалізується у сфері колективної взаємодії) → рольова гра (яка розширює рольовий статус людини) → імітаційна гра (яка розвиває конкретні навички предметно-перетворювальної діяльності екоспрямування) → життєва практика (яка передбачає включення у всесвітній екологічний рух) [7, 59].

Рольово-імітаційна гра при цьому виконує функцію символізації (каналізації) [1], що пояснюється так: коли про індивідуальні властивості людини (які вона не може контролювати та не усвідомлює) говорять інші люди, то ці властивості перетворюються на знаки, відбувається їхня символізація, завдяки чому має місце опредметнення психічної діяльності людини та виникає можливість контролю за ними з її сторони [7, 61].

На практиці це може бути досягнуто так. Під час проведення заходів екологічного спрямування слід підбирати такі форми індивідуальної та колективної активності учнів, які гарантували б успішність та зумовлювали генерацію позитивного емоційного стану, який потім має “якоритися” (каналізуватися та символізуватися) за допомогою ритуальних моментів (музика, пісня, ритуальні жести, малюнки-символи тощо), що, як правило, започатковуються у навчально-тренінгових групах.

Колективна активність школярів, що сприяє генералізації стану радості, передбачає, перш за все, звільнення від впливу механізмів психологічного захисту, який виявляється у дисгармонії свідомого та несвідомого [8, 59–61]. З цією метою можна скористатися тренінгами самовираження у русі (“броунівський рух”), малюнку (психомалюнок), мовленнєвій діяльності (групова дискусія, самовираження через слово, спонтанну артикуляцією тощо), уявлювані (метод символдрами), асоціативній продукції (перебіг асоціацій), рольової активності (психодрама), шляхом гумористичної активації та ін.

Таким чином, підвищення ефективності екологічної освіти можна досягнути через розширення набору соціальних ролей учнів, формування у них психологічного стану емпатійної відкритості своєму оточенню, розширення їх афективно-перцептивно поля сприйняття дійсності.

Перспективи подальшого пошуку ми вбачаємо

#### **Література:**

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Бэндлер Р., Гриндер Дж. Трансформейшн. Нейролингвистическое программирование и структура гипноза. – СПб, 1995. – 317 с.
3. Дерябо С.Д. Параметры субъективного отношения к природе как критерий эффективности экологического воспитания// Мир психологии. – 1998. – № 2. – С. 109–121.
4. Дерябо С.Д. Антропоморфизация природных объектов // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 61–69.
5. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
6. Донченко Е. А., Титаренко Т. М. Личность: конфликт, гармония. – К.: Политиздат Украины. 1989. – 175 с.
7. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. – М.: Флинта, 1998. – 192 с.
8. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч.

посібник. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

9. Bacon F. De Dignitate and the Great Preatauration, Vol. 4. The Collected Works of Francis Bacon, eds. J. Spedding, L. Ellis and D. D. Heath, Longmans Green, 1980.
10. Bronfenbrenner U. The ecology of human development. Experiments by nature and design. – Cambridge, 1979. – 305 p.